

Méthode, manuel et technique d'enseignement du français

NAKAMURA, Kimiko

0. Introduction

Dans les universités japonaises, l'enseignement du français comme deuxième langue étrangère comprend généralement 150 heures de cours en 2 ans assurées par 2 à 4 enseignants pratiquant encore largement la "grammaire-traduction". Ce nombre d'heures n'est pas suffisant pour apprendre une langue étrangère. Mais ceci étant, l'objectif sera de rechercher l'efficacité dans ce cadre.

Les discussions sur l'enseignement du français se sont centrées sur les méthodes ou les manuels. Nous allons voir leur évolution dans le chapitre I, mais comme le dit Besse, les méthodes ou les approches n'ont guère effectivement changé après la méthode audio-visuelle : «Il faut bien admettre que, dans les cas dont nous avons eu connaissance, les techniques utilisées par les tenants de l'approche fonctionnelle ne constituent pas des classes très différentes de celles que nous avons connues jusqu'à là.» (Besse et Galisson, p.116)

Les discussions sur la méthode ou le contenu du manuel ne traitent pas du type des exercices, de la façon dont se fait la classe, de l'objectif et de l'efficacité de ces exercices et de ces pratiques. En fait, que le manuel adopte une méthode ne signifie pas que les visées de celle-ci soient toujours réalisées dans la classe : «Quels que soient le dogmatisme du livre du maître et le sérieux du professeur, une progression n'est jamais tout à

fait «suivre» de la même manière dans chaque classe. Le maître «suit» la progression mais au rythme des apprenants : là, ils anticipent sur ce qui est prévu, ou, au contraire, ils s'attardent sur un point peu développé dans la progression» (Besse et Galisson, pp. 88-89), ni que l'efficacité prévue soit toujours obtenue. En conséquence, il n'est pas certain qu'une discussion partant de la critique d'une méthode ait une grande influence sur les pratiques de classe.

Pour poursuivre la discussion avec profit, il faut se demander si la technique employée réellement dans la classe correspond à la visée de la méthode ou du manuel, et si l'on peut utiliser la technique proposée par le manuel dans les cours. Dans le chapitre II, nous parlons de la définition de la technique d'enseignement, et nous rechercherons, à travers de l'analyse des techniques d'enseignement, la raison pour laquelle les objectifs de la méthode audio-visuelle n'ont pas pu réaliser. Et nous verrons l'efficacité de l'analyse des techniques.

I. L'évolution des méthodes et des manuels

Notre aperçu portera sur les manuels FLE des 40 dernières années.

I-1. De la méthode traditionnelle à la méthode audio-visuelle

La méthode traditionnelle qu'on appelle aussi "grammaire-traduction" est une méthode où on enseigne d'une part les formes, et d'autre part le fonctionnement de la langue par la traduction, principalement vers la langue maternelle.

Parmi les matériaux pédagogiques FLE élaborés en France selon la méthode traditionnelle⁽¹⁾, on citera, *Cours de Langue et de Civilisation Françaises (Mauger Bleu)*⁽²⁾ publié en 1953. Chaque leçon est constituée de 2 pages et comprend principalement un résumé grammatical, des ex-

exercices grammaticaux et un texte en langue écrite.

Si les élèves acquièrent une capacité de compréhension de la langue écrite, ils ne peuvent cependant pas acquérir la faculté de compréhension et de production orales.

La méthode audio-orale qui privilégie l'acquisition de la langue parlée a beaucoup influé sur l'enseignement des langues étrangères. Cette méthode se fonde sur la psychologie du comportement et sur la linguistique structurale américaine. Le principe d'A-LM fait aux Etats-Unis suivant cette méthode est l'utilisation des exercices structuraux que l'on va retrouver dans les matériaux pédagogiques audio-visuels faits en France.

En 1962, est apparu le premier matériel audio-visuel FLE, *Voix, et Images de France*. Dans la méthode audio-visuelle, les exercices structuraux ont été adoptés avec des diapositives présentant les scènes du dialogue. Après VIF, pendant plus de dix ans, on a fait plusieurs matériaux audio-visuels⁽⁹⁾.

Dans cette méthode, on ne fait ni traduction ni explication en langue maternelle, et l'enseignant fait comprendre le sens des mots ou des phrases en utilisant l'acquis linguistique, la situation et les objets de la classe, l'image et le geste. On n'enseigne pas explicitement la grammaire, mais implicitement par les exercices structuraux. Il y a des matériaux, comme le VIF et le DVV, qui ont supprimé les textes du livre d'élève, le texte écrit étant considéré comme un obstacle à l'apprentissage de la langue parlée.

I-2. Les manuels de la période de tâtonnements

Avec pour objectif l'acquisition de la compétence de communication sont apparus les matériaux qui adoptent l'approche notionnelle. Le manuel

visé à l'enseignement de la langue sous tous ses aspects : "écouter-parler-lire-écrire". Mais en fait, soit ils privilégient la langue parlée comme *C'est le printemps* soit ils donnent plus d'importance à la langue écrite comme *Intercodes*.

CLP(1975) est un matériel audio-visuel dans le sens qu'il utilise des diapositives et une bande sonore. Tout comme VIF et DVV, il ne présente pas le texte avec les images. Mais il exclut les exercices structuraux. *Intercodes* (1978) est constitué principalement d'un texte qui est souvent de la langue écrite.

À part ces différences, ils ont quelques points communs : refus des exercices structuraux, introduction de documents authentiques, en tant qu'objectif l'acquisition de la compétence de communication. Le dialogue ou le texte a un caractère authentique autant par son contenu que par sa forme. Tous deux choisissent la grammaire implicite.

L'apparition de ces matériaux s'explique par *Un Niveau-Seuil* publié en 1976 et les idées qui ont motivé la publication de celui-ci.

Cartes sur table (1981) a subi directement l'influence d'*Un Niveau-Seuil*. Ce manuel est original : il n'y a ni dialogues, ni textes, mais seulement des exercices. Ses principaux défauts seraient d'avoir un contenu d'apprentissage très riche, mais sans présenter le vocabulaire nécessaire pour les exercices, et de ne pas prévoir de réemploi des acquis.

Tous trois visent l'acquisition d'une compétence de communication, et pour cela, ils ont adopté l'approche notionnelle, abandonnant l'approche grammatico-situationnelle des méthodes audio-visuelles. Chacun de ces trois matériaux pédagogiques montre une nature différente. Mais ces trois manuels n'ont pas satisfait leurs visées. Nous en donnerons la raison par la suite, en les comparant avec des manuels actuels. Ils sont nés d'un tâtonnement, et ils jouent un rôle intermédiaire entre les maté-

riaux audio-visuels et ceux duprésent.

I-3. La tendance actuelle des manuels

De la période de tâtonnement est né *Sans Frontières* (1982). Ce manuel se donne toujours pour but de faire acquérir la compétence de communication. Il reprend ce qui est efficace des anciens matériaux pédagogiques tout en adoptant l'approche communicative. On peut trouver ce manuel éclectique : après lui, malgré quelques différences⁽⁴⁾, il va devenir le modèle des matériaux FLE. Dans les manuels de ce type, il y a un résumé de grammaire, des exercices grammaticaux, un dialogue centré sur la langue parlée, un texte en langue écrite à lire, des documents authentiques, des exercices pour écouter et parler, des pages de révision. Ils accordent plus d'importance au texte et à la grammaire explicite pour l'écrit, adoptent le dialogue et les exercices de compréhension et d'expression orales de la méthode audio-visuelle, et les documents authentiques et les actes de paroles d'*Un Niveau-Seuil* ou des matériaux FLE qui lui sont contemporains pour viser à l'acquisition de la compétence communicative.

Les trois matériaux de la période de tâtonnements (*C'est le printemps*, *Interodes* et *Cartes sur table*) avaient adopté l'approche notionnelle et un nouveau contenu tout en proclamant pour objectif la "compétence de communication", mais *Sans Frontières* a adopté l'approche communicative avec le contenu déjà employé. Il y a un problème de la progression dans les trois manuels, parce qu'ils pensaient moins au processus d'apprentissage des élèves qu'au contenu d'apprentissage. *Sans Frontières*, lui, centre mieux sur les apprenants : sa progression est raisonnable, il a moins de contenu d'apprentissage, et il met en œuvre des activités plus variées.

Archipel (1982) publié la même année que *Sans Frontières* présente aussi une grande variété d'exercices à la différence près que celui-là pratique la grammaire implicite alors que celui-ci ne rejette pas la grammaire explicite, mais a un contenu d'apprentissage trop riche pour le nombre d'heures préconisé. Bien que *Sans Frontières* et *Archipel* aient été produits en même année, celui-ci privilégie le contenu d'apprentissage, alors que celui-là centre plus sur les apprenants⁽⁵⁾.

II. Les techniques pédagogiques

Le résultat de l'apprentissage s'obtient par l'interaction de l'enseignant, des apprenants et des matériaux pédagogiques. C'est l'enseignant qui de fait agit sur le cours. On peut distinguer deux sortes d'actions : les premières qui lui sont dictées par la méthode et le manuel, et les autres qui font partie de la pratique personnelle de chaque enseignant.

Les méthodes définissent le contenu d'apprentissage, les médias utilisés et un certain nombre de principes et de techniques d'enseignement. Nous appellerons celles-ci les techniques de la catégorie 1.

Par exemple, dans la méthode audio-visuelle, la priorité est accordée à l'apprentissage du français oral ; les médias choisis sont comme le dit le nom de la méthode, la diapositive et la bande magnétique mais aussi le livre d'images avec ou sans le texte ; les principes sont : l'enseignant ne doit parler que le français dans la classe, ne donne pas d'explications grammaticales, l'apprentissage se fait en quatre phases : présentation, explication, mémorisation et exploitation ; la technique est l'exercice structural.

L'élaboration du matériel intégrera dans le manuel les techniques de la catégorie 1, mais aussi, d'autres techniques inspirées par les principes de la méthode, ou indépendantes de ceux-ci. Nous appellerons les techniques introduites dans le manuel lors de sa confection, les techniques de

la catégorie 2.

Toujours pour la méthode audio-visuelle, les exercices structuraux sont introduits dans le livre de l'élève ou dans le guide pédagogique, comme exercices, ou comme pratique. Après la présentation, en expliquant le contenu du dialogue, l'enseignant fait faire des exercices structuraux, technique de la catégorie 1 avec quelques phrases du dialogue. A ce moment-là, il peut employer le tableau de feutre pour montrer ou indiquer les mots à changer. Cet emploi du tableau de feutre, technique de catégorie 2, lui permet d'éviter l'usage de la langue maternelle dans la classe, et de faire avancer un exercice sans explications grammaticales.

L'enseignant utilise aussi la diapositive et/ou la bande magnétique pour réviser le dialogue. L'enseignant montre, d'abord, les images et fait parler les apprenants. Cette pratique est une technique qui s'apparente au jeu de rôle.

Dans la phase de l'exploitation, les apprenants sont appelés à faire et à jouer un petit dialogue fondé sur le dialogue appris : cet exercice est une des formes de la technique de simulation.

Ces techniques des catégories 1 et 2 sont des actions dictées par la méthode ou le manuel et seront donc communes à tous les enseignants, dans la mesure où ils respectent les directives.

Enfin, les techniques que chaque enseignant emploie personnellement dans la classe sont les techniques de la catégorie 3. Il enseigne le français avec un manuel selon une méthode, mais il peut employer une technique qui n'est pas indiquée dans le manuel, ou qui est contraire à la méthode et au manuel.

La correction du dialogue évoqué ci-dessus peut se faire en interrompant le dialogue ou après qu'il soit fini : ces deux manières de corriger constituent deux techniques de corrections.

Dans la méthode audio-visuelle, par exemple, l'enseignant fait répéter après lui aux élèves en chœur ou un à un ou en groupe de quelques élèves quand il présente le dialogue avec la diapositive ou quand il le fait réviser, ce sont là trois techniques pour faire répéter.

Pour les phases de l'explication et de l'exploitation, les exercices structuraux sont importants. Il y a des tableaux structuraux dans un certain nombre de manuels de méthode audio-visuelle. Même si la méthode et le manuel montrent ces tableaux structuraux pour faire des exercices automatiques sans explication grammaticale, l'enseignant peut les montrer aux élèves pour faire découvrir une règle grammaticale : c'est la technique de la conceptualisation.

Quand l'enseignant explique les sens des mots ou des phrases, il doit employer les gestes, les images du livre ou du tableau, les objets dans la classe, ou paraphraser avec l'acquis des élèves. Même si la méthode et le manuel interdisent d'utiliser la langue maternelle et de montrer l'écrit aux élèves pour éviter les interférences entre les deux langues ou entre l'écrit et la langue parlée, l'enseignant peut choisir d'expliquer en langue maternelle et de montrer le texte aux élèves pour gagner du temps ou pour aider la compréhension des élèves : voilà encore des exemples de techniques de la catégorie 3.

Lors des exercices de simulation ou des jeux de rôles, pour approcher de la situation réelle, il leur fait employer des accessoires, faire des gestes et parler avec émotion en faisant attention à l'intonation et au regard : voilà encore un exemple de technique de simulation. Et puis pour faire faire des échanges entre élèves, l'enseignant peut donner des mots à employer ou montrer un dialogue modèle : la technique de simulation peut être utilisée de façon plus ou moins contrainte.

L'enseignant peut donner des exercices fermés ou ouverts aux élèves

selon la circonstance. La technique de l'exercice ouvert n'est pas meilleure ou moins bonne que la technique de l'exercice fermé : les avantages de la première sont de faire plus travailler les étudiants, de les laisser s'exprimer plus librement, mais elle nécessite du temps pour la correction, et celle-ci n'est pas toujours intéressante pour tous les élèves. Les exercices fermés ne nécessitent pas beaucoup de temps pour la correction, mais ils sont mécaniques et ne sont pas riches en contenu d'apprentissage. Ce qui est laissé ainsi à sa liberté de choix dans la classe appartient aux techniques de la catégorie 3.

En résumé, les techniques pédagogiques permettent de faire le lien entre la méthode, le manuel, l'enseignant et les apprenants. Et elles prennent une forme concrète plutôt dans le manuel que dans la méthode, et plutôt dans la pratique de l'enseignant ou dans la classe que dans le manuel.

III. Conclusion

Nous avons vu en gros les caractéristiques des matériaux FLE et quelques techniques pédagogiques. Si chaque enseignant connaît des techniques pouvant s'employer dans des conditions diverses en tenant compte des caractéristiques des manuels et de la classe, il aura la possibilité de rendre le cours plus animé et plus efficace tout en l'adaptant à sa personnalité.

Notre but est de faire la liste des techniques pédagogiques et d'examiner l'efficacité de chacune.

Notes

- (1) En 1987, est publié *Rue Lecourbe* qui est de ce type. L'organisation par leçon est la même que pour *Mauger Bleu*.

- (2) Nous avons examiné et comparé le premier volume de ce matériel. Il en est même des autres manuels.
- (3) *La France en direct* (1969), *Le français et la vie* (=Mauger Rouge : 1971), *De Vive Voix* (1972), et puis comme méthode vidéo, *En Français* (1968).
- (4) *Le Nouveau Sans Frontières* (1988), *Bonne Route* (1988), et puis comme méthode vidéo, *Avec plaisir* (1986), *Bienvenue en France* (1989). Il y a une méthode vidéo, *Entrée libre* (1983) qui se rapproche de VIF ou DVV, et n'est pas du type de *Sans Frontières*.
- (5) *Espaces* ressemble par son aspect touffu à *Archipel*. On ne peut pas être trop catégorique parce qu'*Espaces* est un manuel relativement nouveau, mais il a l'air d'avoir des problèmes dans sa progression.

Bibliographie

- BESSE, H. et GALISSON, R., *Polémique en didactique*, CLE International, Paris, 1980.
- DEBYSER, F., «De l'imparfait du subjonctif aux méthodes communicatives», *Le français dans le monde* No.196, 1985, pp.28-31.
- DOMINIQUE, P., «Archipel et Sans Frontières», *Le français dans le monde*, No.206, 1987, pp.75-78.
- GALISSON, R. et COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, HACHETTE, 1976.
- NAGARA, S., CHINO, N., NAKANISHI, Y., 『外国語教育理論の史的発展と日本語教育』(*L'évolution historique des théories pédagogiques des langues étrangères et l'enseignement du japonais*), NAFL 選書10, アルク, 1989.
- TAKAMIZAWA, H., 『新しい外国語教授法と日本語教育』(*Les nouvelles méthodes des langues étrangères et l'enseignement du japonais*), NAFL 選書8, アルク, 1989.